

## **L'insécurité linguistique au Liban : le cas des futurs enseignants de français**

De par mes fonctions actuelles d'enseignant au Liban, il m'arrive fréquemment de constater que lorsque les étudiants sont amenés à prendre la parole en français, ils se répètent, se corrigent et reformulent sans cesse leurs idées. Certains sont même hantés par l'idée de parler un « bon français » à tel point qu'ils s'auto-évaluent et évaluent l'autre. Ce phénomène d'insécurité linguistique (IL) m'aurait moins interpellé si le public concerné n'était pas destiné à enseigner le français. Quels en sont les éléments déclencheurs ? Quels en sont les risques sur l'expansion du français langue seconde au Liban sachant que la transmission de cette langue passe principalement par l'école ? Quels éléments de remédiation faut-il mettre en place pour aider les futurs enseignants à surmonter un tel handicap ?

Pour mieux comprendre la façon dont naissent, évoluent, se cultivent et se manifestent les attitudes d'insécurité linguistique de cette catégorie d'étudiants, j'ai mené, de 2009 à 2011, une étude basée sur des enquêtes linguistiques et sociolinguistiques. L'accent était particulièrement mis sur l'insécurité linguistique « dite » et l'insécurité linguistique « agie » que suggère L. Moreau. La première est perçue au travers des discours épilinguistiques, chargés de stéréotypes, sous-tendus par l'idéologie dominante. La seconde est perçue au travers des pratiques, des comportements langagiers comme le bégaiement, la répétition, les coupures, la reformulation, l'hésitation, le silence, l'hypercorrection, l'alternance codique, les stratégies d'évitement ou au contraire d'exposition, etc.

Dans cet article, je me contenterai de présenter les résultats d'une partie de mon étude, à savoir l'enquête par sondage sachant que l'ensemble des données fera l'objet d'une étude à publier dans les mois à venir.

Après la définition de la notion d'insécurité linguistique et la description du paysage linguistique libanais, on se penchera sur la relation de cause à effet entre le degré de recours au français, le rapport au bon usage avec les attitudes d'insécurité linguistique. A partir des résultats, on s'intéressera aux moyens à mettre en place pour permettre aux étudiants de surmonter leurs sentiments d'insécurité linguistique.

### **1. L'insécurité linguistique : quelle(s) définition(s) ?**

La notion d'insécurité linguistique apparaît pour la première fois en 1976, dans un ouvrage de W. Labov<sup>1</sup>. Ce sociolinguiste américain appartient à l'école variationniste qui postule l'existence d'une relation causale entre traits sociaux et structures linguistiques. D'une part, un même individu parle différemment dans des contextes sociaux différents, d'autre part, sa façon de parler et son répertoire linguistique révèlent son origine sociale, nationale, régionale, religieuse, etc. Quelques années plus tard, en 1982, P. Bourdieu<sup>2</sup> étend la notion d'insécurité linguistique de W. Labov au lexique et à la syntaxe, qu'il présente en termes de « marché linguistique » et de « domination symbolique ».

---

<sup>1</sup> Labov W., (1972), *Sociolinguistic Patterns*, ouvrage consulté en traduction : *Sociolinguistique*, (1976), Paris, Editions de Minuit, 1976, p.p. :187-188.

<sup>2</sup> Bourdieu P., 1982, *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, p.p. 59-95.

En 1978, l'ouvrage de N. Gueunier, E. Genouvrier et A. Khomsi, intitulé *Les Français devant la norme*<sup>3</sup> développe le concept et se penche sur les phénomènes d'insécurité linguistique dans des situations de « langues en contact ».

C'est à M. Francard que revient le début de travail de conceptualisation de l'IL. En 1989, partant des hypothèses de N. Gueunier et al., il a mené une étude dans un village du sud de la Belgique où le français est en contact avec une langue régionale, variété de la famille wallon-lorraine.

Depuis les actes des colloques de Louvain-la-Neuve (1993/1994) et de la table ronde du Moufia, la Réunion (1996/1998), des chercheurs comme, Cécile Canut<sup>4</sup> et A. Bretegnier<sup>5</sup> ouvrent le champ de l'insécurité linguistique à l'interdisciplinarité (non seulement entre les domaines mais aussi à l'intérieur même du domaine).

Comme on peut le constater, les chercheurs étudient l'insécurité linguistique, chacun selon son propre champ de recherche, sa discipline (sociolinguistique, linguistique, psycholinguistique, psychologique, ethno-linguistiques) son terrain d'étude.

Traditionnellement l'insécurité linguistique tient au rapport qu'établit un locuteur entre sa propre performance langagière (telle qu'il se la représente) et une norme sociale externe (telle aussi qu'il se la représente ou qu'elle lui est présentée). En général, elle se produit aussi bien en situation unilingue, bilingue que diglossique et se manifeste sur le plan linguistique et comportemental. Etant donné que l'insécurité est relationnelle et interactionnelle, son degré de manifestation dépend de l'interlocuteur, du sujet abordé et des circonstances de communication (moment, lieu, etc.). Elle est décelable et analysable à travers des méthodes quantitatives et/ ou qualitatives. Certains chercheurs mesurent les taux de sécurité/insécurité linguistique en établissant une corrélation entre les performances écrites/ orales de l'informateur et sa propre auto-évaluation quant à la maîtrise de la langue évaluée. D'autres cernent l'insécurité linguistique à partir des discours épilinguistiques dans le cadre d'entretiens.

Pour une meilleure compréhension et une analyse précise des cas de sécurité/ insécurité linguistique au Liban, on va décrire la situation linguistique dans laquelle vit le public sondé.

## **2. Paysage linguistique libanais en bref**

L'arabe dialectal est la langue maternelle de 90% des Libanais. L'arabe littéraire est appris à l'école à côté du français et de l'anglais. Si le français demeure la langue d'enseignement majoritaire des écoles publiques, le secteur privé voit rapidement se développer des écoles et universités anglophones. Nombreux sont ceux qui ont fait des études scolaires en français et qui adoptent l'anglais pour les études universitaires en espérant ainsi augmenter leurs chances d'emploi.

La situation fragilisée de la francophonie au Liban a amené les autorités libanaises à signer, en 2010, le pacte linguistique destiné à promouvoir le français dans les pays membres de

---

<sup>3</sup> N.Gueunier, E.Genouvrier, A.Khomsi, (1978), *Les Français devant la norme*, Ed. Honoré Champion, Paris.

<sup>4</sup> C. Canut, (2002), « Activité épilinguistique, insécurité linguistique et changement linguistique », in *Sécurité/ insécurité linguistique : terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques*, Espaces francophones, Paris, L'Harmattan p. 105-106.

<sup>5</sup> A. Bretegnier, (1999), *L'insécurité linguistique : objet insécurisé ? Essai de synthèse et perspectives*, in *Le français dans l'espace francophone*, tome 2, Champion, p. 908.

l'Organisation internationale de la francophonie (l'OIF). A partir de septembre 2011 et pour une durée de trois ans, trois axes<sup>6</sup> seront développés au Liban :

- l'enseignement par la restauration de la place de la langue française dans l'enseignement public, via des dispositions législatives ou réglementaires appropriées ; ce volet comporte, entre autres, un audit des filières de formation en français des professeurs, un renouvellement éventuel des outils (multimédia, technologies de l'information) ainsi que la poursuite des efforts de formation au français des fonctionnaires.
- La culture, avec notamment la poursuite du développement des Centres de lecture et d'animation culturelle (CLAC), et la pérennisation de la présence hertzienne de TV5 Monde.
- L'environnement francophone, par le développement du tourisme francophone et la généralisation de la signalisation et de l'information publique trilingues sur tous les supports (affichage, signalétique, sites Internet).

En attendant la mise en place ce pacte linguistique, quel choix font les étudiants en français pour communiquer, s'informer, se cultiver et se divertir ? Quel est l'impact des pratiques linguistiques sur le développement des attitudes d'insécurité linguistique ? Mon enquête par sondage tentera d'apporter des réponses à ces questions dans la partie qui suit.

### **3- Enquête par sondage**

#### **3.1 Nature et descriptif du questionnaire**

Le questionnaire comporte des questions de type fermé mais aussi de type ouvert. Il débute par des renseignements sur l'enquêté, sa langue maternelle, sa langue de scolarisation, etc. Puis, il met l'accent sur le rapport aux langues et les pratiques linguistiques. Enfin, il interroge les enquêtés sur la notion de la « faute » et leur propose une petite activité linguistique où ils sont amenés à repérer et corriger quelques énoncés erronés. L'objectif de cet exercice est d'observer la réaction des sondés face à certains types d'erreurs.

#### **3.2. Universités sélectionnées**

Nombreuses sont les universités libanaises qui délivrent une licence, un master et/ou un doctorat en langue et littérature françaises<sup>7</sup>. L'Université libanaise (UL), la seule université publique, regroupe cinq départements de littérature française répartis sur tout le territoire libanais dont le nombre d'étudiants varie selon les sections : la section 1 : 165, la section 2 : 343, la section 3 : 450, la section 4 : 531, et la section 5 : 325. En ce qui concerne les départements de langue et littérature françaises des universités privées, on peut citer entre autres, celui de l'université saint-Joseph (117 étudiants), de l'université Saint-Esprit de Kaslik (98) ; de l'université islamique du Liban (72) ; de l'université arabe de Beyrouth (62). Au total, les étudiants qui se spécialisent en littérature française sont au nombre de 2.254, dont 98% de filles.

---

<sup>6</sup> Le pacte linguistique, [http://www.francophonie.org/IMG/pdf/Pacte\\_linguistique\\_LIBAN.pdf](http://www.francophonie.org/IMG/pdf/Pacte_linguistique_LIBAN.pdf) (consulté le 25 juin 2011).

<sup>7</sup> Toutes les universités totalement ou partiellement francophones sont signataires de convention avec des universités françaises et sont membres de l'AUF.

### **3.4. Résultats de l'enquête**

#### **3.4.1. Profil du public**

Faute de temps et de moyens, je me suis contenté d'enquêter auprès de 117 étudiants dont 27 sélectionnés de l'Université Saint-Joseph (USJ), l'université francophone par excellence au Liban et 90 de l'Université Libanaise (UL), l'université publique. Le nombre d'étudiants de l'USJ est réduit par rapport à celui de l'UL, en raison des frais de scolarité élevés et des conditions d'admission relativement strictes. En général, les étudiants de l'USJ sont issus des écoles privées prestigieuses et ceux de l'UL des écoles publiques. Avec la crise économique que traverse le pays, l'UL accueille de plus en plus d'étudiants venant des écoles privées.

Par ailleurs, ce public est composé à écrasante majorité de filles (98%) ayant entre 19 et 22 ans. Dans le passé, les parents choisissaient de scolariser leurs filles dans des écoles francophones et leurs garçons dans des écoles anglophones afin de mieux les préparer au marché du travail ce qui expliquerait peut être l'engouement des filles pour des études littéraires en français.

Contrairement à l'UL, l'USJ jouit d'un environnement francophone développé. L'affichage y est exclusivement en français : les panneaux de signalisation, les annonces, les brochures, les programmes d'enseignement. Les salles informatiques sont équipées de postes avec claviers et logiciels français. La bibliothèque des lettres est bien fournie en livres francophones et les activités culturelles artistiques et cinématographiques n'y manquent pas.

#### **3.4.2. Choix des études de lettres françaises**

Il s'agit d'un domaine d'études réputé très difficile tant au niveau du cursus que de l'évaluation. L'obtention d'une licence relève du parcours du combattant. A titre d'exemple, 50% des étudiants de l'UL sont en première année 22% en 2ème année, 17% en 3ème année. En d'autres termes, presque la moitié des étudiants sont recalés à la fin de la première année, alors même qu'ils ont été présélectionnés par le biais d'un test linguistique. Alors quels sont les motifs poussant les étudiants à faire des études de lettres françaises ?

Les sondés de l'UL disent suivre une formation en français pour des raisons d'ordre personnel et professionnel : 57% évoquent la volonté d'enseigner une langue pour laquelle ils éprouvent une passion. « La langue française fait partie de moi », « Faire des études en littérature française, je n'attends que ça depuis que je suis petite. ». 34% parlent de débouchés professionnels : « contrairement aux professeurs d'arabe et d'histoire/ géographie, le professeur de français ne risque pas de se trouver au chômage. » 9% font allusion au hasard : « n'ayant pas été reçu au concours du centre de langues et de traduction, je me suis inscrit au département de littérature française. »

Les sondés de l'USJ avancent les mêmes arguments quant à leur choix d'une formation en français. 61% évoquent l'amour pour la langue française et la vocation du métier d'enseignant : « Qui peut mieux servir la cause de la langue française que les gens qui l'adorent comme nous. », « Pour moi, enseigner le français, ce n'est pas un métier, c'est une vocation. J'y crois profondément. », « L'enseignement de la langue française est une mission au moment où l'anglais fait des ravages auprès des adolescents. »

23% aspirent à l'obtention d'un diplôme valorisant et prisé dans le secteur éducatif. « Notre formation nous donnera plus tard la possibilité de nous imposer sur le marché du travail. », « Partout, il y a beaucoup de professeurs d'anglais et d'arabe mais pas assez de professeurs de français qualifiés comme nous le serons à l'issue de notre formation. »

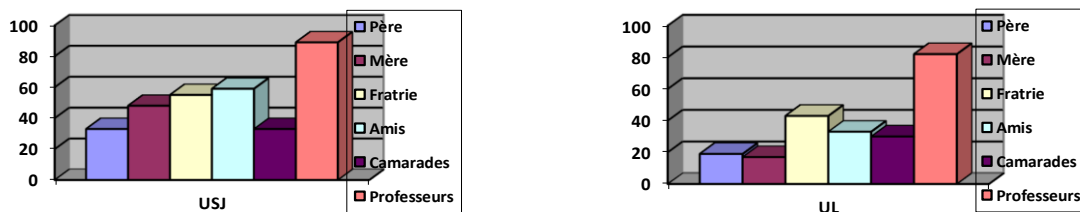
Enfin, 16% font des études de lettres pour la passion de la littérature : « Les cours de littérature et de civilisation françaises m'ont énormément marquée au lycée, c'est pour cela que j'ai pris la décision de me spécialiser dans un domaine qui me parle. ».

Quels que soient les arguments évoqués, le choix de se former en français émane d'une conviction personnelle, de la volonté de jouer un rôle dans l'enseignement du français au Liban. Face à cet engagement déclaré, reste la question de savoir si les sondées utilisent le français dans leur vie privée et universitaire.

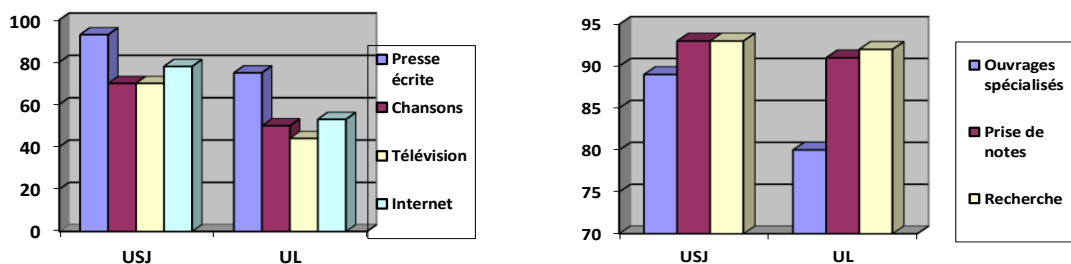
### 3.4.3 Pratiques linguistiques

Les étudiants de l'USJ disent communiquer souvent en français avec leur mère dans une proportion plus importante que ne le font ceux de l'UL (USJ 48.1%, UL 16.7%). On remarque aussi que les étudiants dont la mère parle même occasionnellement en français, tendent à s'approprier cette langue pour en faire une langue de communication à leur tour. Par ailleurs, les résultats révèlent que la majorité des étudiantes de l'USJ et de l'UL utilisent davantage le français avec leurs frères et sœurs (USJ 55.6%, UL 42.95%) et surtout avec leurs professeurs (USJ 88.9%, UL 82.85%) qu'ils ne le font avec leurs camarades (USJ 33.9%, UL 30.15%).

Recours au français selon son interlocuteur



Si les étudiantes de l'USJ et de l'UL se livrent majoritairement à des activités académiques en français. Plus de 91% font de la recherche et prennent des notes dans cette langue. Ceux de l'USJ se servent plus souvent du français pour lire la presse écrite (USJ 92.6%, UL 74.8%), suivre des programmes de télévision (USJ 70.4%, UL 44.2%), écouter des chansons francophones (USJ 70.4%, UL 49.7%) surfer sur Internet (USJ 77.8%, UL 44.2%).



Comme on peut le constater, les étudiants de l'USJ recourent davantage au français que leurs camarades de l'UL. Toutefois, la pratique du français à l'oral est généralement peu élevée par rapport au nombre d'années consacrées à l'enseignement du/ en français et surtout pour des étudiants qui se spécialisent en langue française. Il est frappant de constater que de nombreux étudiants évitent de parler en français avec leurs camarades. Pourtant, rien de plus naturel que d'échanger avec un(e) camarade dans la langue de spécialité, en l'occurrence le français.

Cette catégorie d'étudiants évoque de nombreuses raisons comme :

- le manque d'habitude : « *Ils ne sont pas habitués à communiquer en français.* » « *Nous avons l'habitude de nous exprimer en arabe c'est pour cela que nous n'avons pas le courage de nous exprimer en français.* »,

- les moqueries : « *Certains étudiants n'ont pas le courage de s'exprimer en français parce qu'ils ont peur que les autres étudiants se moquent d'eux.* », « *Ils ont peur d'être humiliés, critiqués s'ils ne parlent pas un très bon français.* »

- l'appréhension de l'erreur « *En tant qu'étudiante de littérature française c'est une catastrophe de commettre des fautes de français* », « *Dans le domaine de l'enseignement bien sûr, il est très grave de commettre des fautes de français à l'oral et à l'écrit, car pour enseigner le français, le professeur doit avoir un langage correct et recherché.* »

Ces quelques témoignages disent long sur le rapport conformiste et tendu qu'entretiennent les sondés à l'égard du « bon usage » en raison d'un enseignement axé traditionnellement sur l'écrit. La peur de se tromper et d'être la risée des autres est souvent martelée par les enquêtés : il suffit d'un regard accusateur, d'un sourire moqueur, d'une mauvaise réflexion pour déstabiliser les plus insécures si bien qu'ils se replient sur eux-mêmes. Malheureusement même ceux qui condamnent ces pratiques se voient piéger dans l'obsession du bon usage comme le montrent en partie les résultats de l'activité linguistique suivante :

#### **4- Attitudes face à l'erreur : activité de corrections linguistiques**

##### **4.1. Présentation**

Afin de voir comment les étudiants réagissent véritablement face à l'erreur nous leur avons soumis – pour correction - des énoncés erronés relevés dans des copies d'étudiants suivant des cours de remise à niveau linguistique. Dans un premier temps, ils sont amenés à relever l'erreur et la classer selon son degré de gravité. (Il est évident que cette partie de la question est aléatoire puisqu'elle ne se fonde pas sur des critères d'évaluation scientifiques, cependant elle permet de tester l'attitude des sondés face à l'erreur.) Dans un second temps, ils sont invités à proposer des corrections<sup>8</sup>. Sur l'ensemble des neuf items proposés, six contiennent des incorrections :

1- une erreur lexicale :

- *Mon ami me demande\* beaucoup de questions.* Cette expression est une traduction littérale de l'expression anglaise *to ask a question* ou de l'expression arabe libanaise *issa'l sua'l*. Il s'agit d'une faute courante au Liban. En français, il faut dire *poser une question*.

---

<sup>8</sup> La consigne de l'activité linguistique est la suivante : « Voici une série d'énoncés relevés des copies d'étudiants. Certaines, MAIS PAS TOUTES, contiennent des incorrections. Soulignez-les, mesurez-en le degré de gravité, (pas d'incorrection -), (Incorrection grave+), (Incorrection grave ++), puis corrigez-les. » Il faut savoir que notre corpus ne représente aucune erreur « grave » car aucune n'affecte le sens du message. Si nous avons retenu cette variante, c'est pour rendre compte de l'attitude des étudiants vis-à-vis de l'erreur.

## 2- Trois erreurs syntaxiques :

- *Il est monté l'escalier\**. Cet énoncé présente une incorrection qui consiste en l'emploi de l'auxiliaire être au lieu de l'auxiliaire avoir. En effet, tel qu'il est employé le verbe est transitif et doit se conjuguer avec l'auxiliaire avoir.

- *La fille que\* je suis amoureux est d'origine espagnole*. L'incorrection contenue dans cet énoncé se situe dans le choix du pronom relatif. Dans je suis amoureux..., le complément est introduit par « de » On doit utiliser *dont* au lieu de *que*.

- *Je préfère le thé sur\* le café*. Dans cet énoncé, l'emploi de la préposition est erroné. Le verbe *préférer* s'emploie avec la préposition à : quelqu'un préfère quelqu'un à quelqu'un, quelqu'un préfère quelque chose à quelque chose. Cette erreur peut être calquée sur l'arabe libanais. Le concept de préférence implique une hiérarchisation et la préposition « sur » est employée pour marquer le terme classé au-dessus de l'autre.

- *Il m'a dit que sa petite amie part pour Paris\**. L'incorrection contenue dans cet énoncé concerne la concordance des temps ; en effet, le verbe de la principale est à un temps du passé, la subordonnée se met à l'imparfait ou au passé simple si le fait est simultané (*Il m'a dit que sa petite amie partait...*) ; au conditionnel présent ou au conditionnel passé si le fait est postérieur (*Il m'a dit que sa petite amie partirait ou serait partie...*).

## 3- Les phrases ne présentant aucune incorrection sont au nombre de quatre :

- *Les tomates se vendent cher en cette saison* : en effet, tel qu'il est employé dans cet énoncé, le mot cher est un adverbe et ne s'accorde avec le nom. On le reconnaît parce qu'il pourrait être remplacé par un autre adverbe. Toutefois, le sondé pourrait être tenté de corriger ce mot en le considérant comme un adjectif.

- *Ils se sont lavé la figure*. Cet énoncé est sujet à confusion car le sondé ne se souvenant pas de la règle : le participe passé des verbes bi-pronominaux reste invariable si l'objet direct est placé après, il sera tenté d'accorder le participe passé du verbe « se laver » conjugué avec l'auxiliaire être, avec le sujet.

- *Je vous remercie de m'avoir aidé* : cet énoncé n'a aucune correction. Comme toutes les formes composées, l'infinitif passé se forme avec l'auxiliaire être ou avoir (choisi selon les mêmes critères que pour le passé composé) et du participe passé du verbe (qui s'accorde dans les mêmes conditions que dans le cas du passé composé). Toutefois il se peut que le sondé mette à l'infinitif le participe « aidé » pensant ainsi appliquer la règle : deux verbes qui se suivent le second se met à l'infinitif.

- *Il prend des cours à l'université* : l'usage admet de plus en plus l'emploi de « prendre des cours » pour « suivre des cours », c'est pourquoi, l'une et l'autre réponse seront considérées comme justes.

## 4.2. Résultats de l'activité linguistique

La façon dont les enquêtés procèdent pour réaliser cette activité linguistique me permet de distinguer quatre attitudes : le repérage et la bonne correction des énoncés erronés ; le repérage des erreurs sans y apporter de modifications ou la proposition de mauvaises corrections, enfin la confusion des énoncés corrects avec les énoncés erronés.

Items	UL			USJ		
	Incorrecti on	Aucune incorection	Aucune réponse	Incorection	Aucune incorection	Aucune réponse
1- Je préfère le thé sur le café.	85.6%	7.8%	6.7%	92.5%	3.8%	3.7%
2- Je vous remercie de m'avoir aidé.	34.4%	52.2%	13.3%	7.4%	77.8%	14.8%
3- Il prend des cours à l'université.	20%	56.7%	23.3%	40.7%	40.8%	18.5%
4- Mon ami me demande beaucoup de questions.	54.4%	31.1%	14.4%	96.3%	3.7%	0%
5- Les tomates se vendent cher en cette saison.	43.3%	33.3%	23.3%	44.4%	40.8%	14.8%
6- La fille que je suis amoureux est d'origine espagnole.	90%	1.1%	8.9%	96.3%	0%	3.7%
7- Ils se sont lavé la figure.	60%	21.1%	18.9%	48.1%	37.1%	14.8%
8- Il m'a dit que sa petite amie part pour Paris.	58.9%	21.1%	20%	59.3%	22.2%	18.5%
9- Il est monté l'escalier.	70%	17.8%	12.2%	85.1%	11.2%	3.7%

Les sondées passent à la loupe les neuf items afin de traquer les erreurs. Parmi celles facilement repérées, on cite, l'item 1 *Je préfère le thé sur le café* (USJ 92.5%, UL 85.6%), l'item 6 *La fille que je suis amoureux est d'origine espagnole* (UL 90%, USJ 96.3%), l'item 9 *Il est monté l'escalier* (70%, USJ 85%). Quant à l'item 4 *Mon ami me demande beaucoup de questions*, les étudiants de l'UL sont moins nombreux à le considérer comme une erreur (UL 54.4%, USJ 96.3%). Enfin, une minorité de sondés considèrent l'item 3 *Il prend des cours* comme un énoncé fautif (UL 20%, USJ 40.7%).

Par ailleurs, il est des sondés qui confondent les énoncés corrects avec les énoncés erronés : ayant des doutes sur l'application des règles d'accord, ils accordent à tort le participe passé dans *Ils se sont lavés\*la figure* (UL 60%, USJ 48.1%), ou encore l'adverbe dans *Les tomates se vendent chères\** (UL 43.3%, USJ 44.4%) et mettent à l'infinitif le participe passé « aidé » dans *Je vous remercie de m'avoir aider\** (UL 34.4%, USJ 7.4%). Soulignons aussi le cas des étudiants qui désignent des incorrections qui ont trait à un autre élément de l'énoncé erroné : item 4 *beaucoup/ trop de questions*, item 7 *le visage/ la figure*. Item 8 *Il m'a dit que sa copine part/ voyage à Paris*.

De plus, à défaut de donner la bonne correction, il n'est pas rare que des sondés reformulent les énoncés erronés : *Il a pris l'escalier* (UL 14.6%, USJ 18.8%), *Il est monté sur l'escalier* (UL, USJ 7.4%), mais surtout les énoncés corrects : *Je vous remercie de votre aide* (UL 8.9%, USJ), UL 23.2%, USJ 17.4%), *Les tomates sont chères* (UL 11.3%, USJ 13.7%), *La fille que j'aime est d'origine espagnole* (UL 11.3%, USJ 7.4%).



### 4.3. Degré de gravité des erreurs

Items	UL		USJ	
	Grave	Peu grave	Grave	Peu grave
1- je préfère le thé sur le café.	56.7%	28.9%	48.1%	44.4%
2- Je vous remercie de m'avoir aidé.	22.2%	12.2%	3.7%	3.7%
3- Il prend des cours à l'université.	14.4%	5.6%	3.7%	37%
4- Mon ami me demande beaucoup de questions.	40%	14.4%	33.3%	63%
5- Les tomates se vendent cher en cette saison.	35.6%	7.8%	3.7%	40.7%
6- La fille que je suis amoureux est d'origine espagnole.	54.4%	35.6%	70.4%	25.9%
7- Ils se sont lavé la figure.	26.7%	33.3%	22.2%	25.9%
8- Il m'a dit que sa petite amie part pour Paris.	27.8%	31.1%	7.4%	51.9%
9- Il est monté l'escalier.	26.7%	43.3%	44.4%	40.7%

Les étudiantes qualifient de graves les erreurs ayant pour origine la confusion des pronoms relatifs, l'item 6 (UL 54.4%, USJ 70.4%) et les prépositions sur/ à, l'item 1 (56.7%UL, USJ 48.1%). Ils considèrent néanmoins comme minimales les erreurs lexicales : l'item 4 (63%), l'item 3 (37%) et le non-respect de la concordance de temps, l'item 8 (40.7%). En ce qui concerne les énoncés corrects considérés comme erronés, 40.7% des sondées estiment peu grave l'item 5. L'énoncé 9 départage les enquêtés : 44.4% affirment que c'est une erreur grave alors que 26.7% pensent le contraire.

#### Constats

C'est avec sérieux que les sondés s'appliquent à cette activité linguistique. Généralement ils repèrent et corrigent les énoncés erronés. On observe néanmoins que, dès que les sondés ont un doute sur la justesse d'un énoncé, les plus prudents préfèrent ne fournir aucune réponse (L'item 8). Au contraire, les plus engagés y répondent même s'ils se trompent de cible. Par conséquent, 40% d'entre eux confondent les énoncés erronés avec les énoncés corrects (les items 2, 3, 5,7). Ceux-ci n'hésitent pas à étaler leur savoir en donnant à chaque fois plusieurs possibilités de corrections ou de reformulation d'où le risque d'en modifier le sens. Certains vont même jusqu'à apporter des corrections à des énoncés corrects (les items 3, 5 et 10). Ces comportements reflètent en quelque sorte un comportement d'hypercorrection l'un des aspects de l'insécurité linguistique agie. En effet, beaucoup d'étudiants mis dans une situation de discrimination de l'erreur sont victimes d'une attitude psychocognitive "déviate" qui fausse leur jugement ou leur perception, par conséquent ils trouvent des erreurs partout!

Quant à l'analyse des résultats par type d'université, on peut constater que les étudiants de l'UL qui viennent majoritairement des écoles publiques, manifestent des attitudes d'insécurité linguistique plus prononcées que leurs camarades de l'USJ. Ceux-ci, rappelle-t-on, sont globalement issus d'écoles privées et exposés à un environnement francophone au sein de leur université. Les premiers sont plus nombreux à confondre les énoncés erronés avec les énoncés corrects et à qualifier de grave la plupart des énoncés erronés. Les seconds sont très attachés à la norme mais ils ne qualifient de grave que les erreurs de base.

En d'autres termes, l'insécurité linguistique est un phénomène vécu différemment par les sondés avec des conséquences auxquelles chacun essaye de faire face à sa manière. Mais le défi à relever est celui des mesures à prendre pour surmonter ce sentiment de culpabilité qui porte préjudice à l'expansion du français au Liban.

## **5. Quelques moyens de remédiation**

Avec la mise en œuvre du pacte linguistique au Liban, trois grands domaines mériteraient d'être développés : l'environnement francophone, la formation à la pédagogie de l'erreur et la mise en place d'ateliers de communication orale.

### **- L'environnement francophone**

Créer un environnement devrait être prioritaire au sein du département de langue et littérature françaises de l'UL : outre l'affichage bilingue arabe/ français, l'équipement d'une salle multimédia, la publication d'une revue francophone, il est urgent de mettre à jour la bibliothèque : les dernières acquisitions de livres datent des années quatre-vingt. Il va sans dire que la pénurie de livres freine la recherche et la formation, d'autant plus que la flambée de l'euro par rapport au dollar rend l'accès à la documentation francophone inaccessible.

L'organisation de manifestations culturelles est vivement recommandée à la faculté des lettres : pour le moment une fois par an, le département de français prépare un spectacle théâtral et audio-visuel (section1) ou un récital de poésie (section 2). Pour sortir la littérature de la classe de cours, on pourrait monter des pièces de théâtre, prévoir des événements culturels et artistiques en partenariat avec des universités francophones et le centre culturel français.

### **- Formation à la pédagogie de l'erreur**

Il va sans dire que l'enseignement du français axé sur l'écrit rend les étudiants sensibles à la notion de faute d'où la nécessité de dédramatiser l'erreur dans le cadre d'un contrat pédagogique. Pour ce faire, les enseignants de spécialité devraient être initiés à la pédagogie de l'erreur et amenés à mettre plus souvent les étudiants en sécurité dans leur prise de parole par le biais d'activités axés sur les « genres formels » d'oral (débat, entretiens), le travail technique: (corps, voix, écoute): hauteur, intensité, rythme, etc.

### **- Mise en place d'ateliers de communication orale**

Le cours de communication orale à concevoir à l'UL visera à renforcer la compétence langagière et à valoriser l'usage d'une langue orale de qualité dans la vie universitaire et professionnelle. On poursuit ces objectifs en tenant compte de la particularité du français au Liban, c'est-à-dire sans déprécier certains libanismes. La sélection des contenus repose sur trois aspects dans la compétence à communiquer oralement : la compétence linguistique (voix, diction, morphosyntaxe, syntaxe, lexique) ; la compétence communicative (adaptation des choix langagiers à la situation de communication, interaction avec l'interlocuteur ou avec l'auditoire, conscience du corps et de l'espace) et la compétence discursive (genres oraux, organisation du discours, délimitation du sujet, pertinence et crédibilité de la communication)<sup>9</sup>. Le contenu et la démarche de ce programme qui s'inspirent des travaux

---

<sup>9</sup> *L'enseignement du français à l'université de Moncton : une formation axée sur les genres de l'écrit et de l'oral*, Marie-Elaine Lebel, <http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr16-2/Moncton.html>, (consulté le 27 juin 2011).

canadiens et français seront largement présentés dans mon ouvrage à paraître dans les mois à venir.

## **Conclusion**

De ce qui précède, on peut remarquer le fort lien existant entre le sentiment d'insécurité linguistique, le recours occasionnel au français et le souci du bon usage. Au cours des entretiens menés avec les étudiants, plusieurs d'entre eux manifestaient leur désir de s'inscrire à des cours de conversation au centre culturel français pour se réconcilier avec une langue qu'ils aiment tant. La volonté de se tourner vers le CCF est symbolique parce qu'ils veulent se perfectionner à l'oral avec une approche didactique moderne dans un environnement français.

Les étudiants formulent intelligemment leur demande de formation linguistique. A présent, c'est à nous de répondre à leurs attentes si l'on veut assurer un enseignement scolaire de qualité au Liban. Espérons que la politique linguistique des universités ira dans ce sens !

## Eléments de bibliographie

- Boudreau, A., et Dubois L. (2009). « L'insécurité linguistique comme entrave à l'apprentissage du français », dans Ali-Khoaja M. et Boudreau A., *Lectures de l'Acadie : une anthologie de textes en sciences humaines et sociales, 1960-1994*, Montréal, Fides.
- Calvet, L.J. (1999), *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Plon.
- Chaudenson, R. et Rakotomala, D. (2004), *Situations linguistiques de la francophonie*, Réseau observatoire du français et des langues nationales, AUF, pp. 155-157.
- Castellotti, V. (2001), « Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues », in *D'une langue à d'autres : Pratiques et représentations*, Publications de l'Université de Rouen.
- Hafez, S.A (2006) *Statuts, emplois, rôles, fonctions et représentations du français au Liban*, L'Harmattan.